способов борьбы с ними, умение создавать электронные документы, умение выполнять расчеты и строить диаграммы с помощью электронных таблиц, умение создавать электронные презентации, умение осуществлять навигацию и поиск информации в сети Интернет, работать с электронной почтой и другими интернет-сервисами, умение пользоваться справочными правовыми системами и базами данных.

Перечисленные вопросы входят в программы подготовки студентов экономических вузов, однако большое значение имеет возможность объективного подтверждения полученных знаний и навыков. Одна из таких возможностей – международная сертификация навыков владения персональным компьютером по программе ECDL (the European Computer Driving Licence – Европейские компьютерные права, http://www.ecdl.org). Сертификат ECDL является общепринятым в Европе и США стандартом, подтверждающим, что его обладатель знаком с основными концепциями информационных технологий, умеет пользоваться персональным компьютером и базовыми приложениями. Сертификация ECDL не зависит от вида используемого программного обеспечения и состоит из 7 модулей:

1) базовые знания информационных технологий;
2) использование компьютера и работа с операционными системами;
3) текстовые редакторы;
4) электронные таблицы;
5) базы данных;
6) презентации;
7) информация и коммуникация.

ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» является авторизованным центром тестирования программы ECDL. За время работы центра тестирования несколько десятков студентов успешно сдали тесты и получили международные сертификаты ECDL.

СПЕЦИФИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТА

Петрова Н.Ф.

ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный университет», Ставрополь, e-mail: klinpsych@mail.ru

Высшее педагогическое образование – ресурсный потенциал страны, одно из приоритетных направлений в ее социокультурном и экономическом развитии. В силу сложившихся в стране историко-культурных традиций особая роль в реализации высшего педагогического образования принадлежит университетам классического типа, призванным вырабатывать и распространять образцы высокой культуры, знаний и технологий.

Университеты осуществляют подготовку преподавателей в разных формах и с разной квалификацией: через специалитет (преподаватель-предметник); через магистратуру и аспирантуру (преподаватель высшей школы).

Независимо от формы реализации, педагогическое образование в структуре университета, на наш взгляд, призвано отвечать ряду требований:

1. Построение системы педагогического образования должно оптимально сочетать опыт мировой и отечественной образовательной практики, реальные возможности региона и вуза.
2. Оптимальное сочетание общенаучной и профессиональной подготовки. При этом усиление общенаучной подготовки не должно происходить за счет сокращения объемов профессиональной.
3. Изменение соотношения между аудиторными и самостоятельными видами работ студентов.
4. Увеличение доли элективного образования.
5. Повышение удельного веса лабораторно-практических форм занятий и консультаций.

Как отмечает Е.И. Пассов, основой функционирования системы педагогического образования в рамках университета классического типа выступают принципы:

– взаимного сотрудничества преподавателей и студентов в целостном процессе подготовки будущих педагогов;
– формирования у студентов системного гуманитарного мышления, опирающегося на общечеловеческие ценности;
– вариативности обучения с учетом личностных способностей и интересов студентов;
– придания педагогическому образованию фундаментальности и непрерывности;
– взаимопроникновения и взаимодействия традиционного и инновационного в технологиях обучения на каждой ступени непрерывного образования;
– гибкости обучения, способного реагировать на изменения социальных процессов и потребностей рынка труда, формирование на этой основе выпускников, обладающих профессиональной мобильностью и др.

Основными функциями и направлениями работы университета классического типа, осуществляющего подготовку высококвалифицированных педагогических кадров, должны выступать:

1. Результативное формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в области образования (учебно-воспитательная и методическая функция).
2. Подготовка научно-педагогических кадров через аспирантуру, соискательство и докторантуру (учебно-научная функция).
3. Разработка и внедрение инновационных научно-исследовательских проектов в сфере образования (научно-исследовательская функция).

Однако, как показывает опыт, все эти возможности в подготовке педагогических кадров, в том числе в сфере университетского образования классического типа используются явно недостаточно.

Обращаясь к ведущим профессиональным характеристикам педагога, которого готовит университет классического типа, мы в качестве таковых определяем следующие: исследовательскую компетентность, коадаптационное мастерство, медиа-образованность. Ведущими личностными качествами педагога, на наш взгляд, должны быть: мобильность, конкурентоспособность, коммуникабельность (в частности аспект делового общения).

Исследовательская компетентность понимается нами как знания, опыт в области педагогического исследования. Педагогическое исследование рассматривается нами как процесс и результат научного изучения педагогических явлений, фактов с целью выработки знаний о структуре, содержании, технологиях обучения и воспитания, а также о способах планомерного совершенствования компонентов педагогического процесса.

В контексте сказанного содержанием исследовательской деятельности педагога является педагогический мониторинг, педагогическая рефлексия, педагогическая фасилитация, а готовностью к этому виду деятельности следует считать исследовательскую компетентность.

В качестве показателей исследовательской компетентности мы определяем: *мотивационный компонент, когнитивный компонент*, *действенно-операционный компонент*.

Пути развития исследовательской компетентности будущего педагога мы видим в постоянном обогащении педагогических знаний, в том числе в области педагогического исследования; в вовлечении студента в исследовательскую педагогическую деятельность; в погружении его в исследовательскую среду через взаимодействие с учеными разного уровня – от профессора до аспиранта.

Коадаптационное мастерство – это высокий уровень коадаптационных умений, основанных на коадаптационных знаниях.

Коадаптация в педагогике – это коррелятивное приспособление, т.е. соотнесение различных понятий, теорий, идей между собой; выявление взаимосвязей и взаимозависимостей инновационных и традиционных систем и технологий, а также их взаимное приспособление на практике.

Учитывая это обстоятельство, в учебном процессе необходимо особое внимание уделять специальным знаниям и умениям, которые позволили бы грамотно «отбирать» то необходимое, что позволит в перспективе будущему педагогу эффективно осуществлять педагогическую деятельность, квалифицированно «приспосабливать» отобранное к конкретным условиям, а возможно и отказаться от рекомендуемого в литературе. К таким знаниям и умениям мы относим: умения выявлять ключевые понятия, суждения, теории, идеи для коадаптации; умения выявлять взаимосвязи и взаимозависимости существующих и коадаптируемых систем, теорий, опыта; умения организовывать педагогический процесс на основе коадаптированных идей, опыта; осознание необходимости коадаптационной деятельности; знание сущности, принципов, законов коадаптации; знание механизмов организации педагогического процесса на основе коадаптированных идей, опыта.

Знакомство студентов с многообразием педагогических теорий, идей и точек зрения позволяет осуществлять собственный выбор и аргументацию своей позиции. Однако, как свидетельствует практика, студенту подчас это не под силу.

Коадаптационное мастерство не возникает само по себе, оно формируется и развивается в ходе специально организуемой образовательной деятельности. Как свидетельствует опыт, для студентов самой эффективной оказывается модель методического управления их познавательной деятельностью, когда преподаватель реализует систему субъект-субъектных отношений и учитывает уровень интеллектуальных и иных способностей обучающихся.

Медиа-образованность понимается нами как совокупность систематизированных медиазнаний, умений и определяемый ими уровень мастерства по реализации медиа-образования в педагогическом процессе.

Поскольку медиа-образование выступает как компонент общекультурной подготовки студентов, то педагогический процесс должен быть направлен на развитие и формирование личности при помощи масс-медиа. В учебном процессе необходимо не только передавать студентам знания и умения по ориентации в средствах информационных технологий, формировать умения воспринимать, понимать, передавать информацию, но и акцентировать внимание на вопросах, связанных с воздействием компьютерных технологий на психику человека, на формирование личностных качеств, а также развивать избирательное отношение к информации, получаемой из различных источников.

К медиа-знаниям мы относим: знание сущности, закономерностей, форм и методов массовой коммуникации; осознание последствий ее воздействия на психику; механизмов ее воздействия на образование и развитие личности; осознание необходимости использования массовой коммуникации в педагогическом процессе. К медиа-умениям следует отнести: воспринимать, понимать, создавать и передавать различную информацию; общаться на основе невербальных форм коммуникации с помощью

технических средств; организовывать педагогический процесс на основе средств массовой коммуникации.

В формировании выше обозначенных характеристик педагога важную роль играют личностные качества студента. К ним, прежде всего, следует отнести *мобильность*, *конкурентоспособность, коммуникабельность.*

Продуктами педагогической деятельности являются: программы, концепции, учебники, пособия, образовательные услуги и т.п. Такое понимание делового общения полностью соответствуют сущности и назначению исследовательской компетентности педагога.

Значимой формой подготовки преподавателя высшей школы является аспирантура университета, в рамках которой должна формироваться личность, способная к интеграции педагогической и исследовательской деятельности.

Таким образом, специфика педагогического образования в условиях университета видится нам в реализации трех ведущих идей: интеграции, интенсификации и непрерывности.

Психологические науки

МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ И ЕЁ КОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ

Сухарев А.Е., Ермолаева Т.Н., Булах Н.А.

АРОУ по содействию научным исследованиям «ГРАНТ», Астрахань, e-mail: alexandr.suharev2010@yandex.ru

В поведенческих реакциях взрослых проецируются врождённые и приобретённые в детстве программы и навыки поведения, базой для формирования которых является ориентировочный инстинкт «что такое?». На основе этого инстинкта проявляется тревожность – психологическое свойство, которое, в зависимости от типа нервной системы и окружающих природных и социальных факторов, способствует либо адаптации молодого организма к условиям социума, либо дезадаптации (в случае доминирования тревожности). Сегодня процесс возникновения и закрепления тревожности рассматривается как результат сложного взаимодействия разноуровневых факторов: *биологических (в том числе и биохимических), физиологических, личностных, социальных и т.п.* Полагают, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия *когнитивных, аффективных и поведенческих реакций*, провоцируемых на человека различными стрессами. Доминирующая тревожность приводит к возникновению неврозов и психопатий, которые занимают промежуточное положение между психическим здоровьем и патологией, а в определённых обстоятельствах могут ограничивать дееспособность или вменяемость. Наиболее демонстративным проявлением неврозов и психопатий могут служить варианты публичного девиантного поведения при, так называемых, оппозиционных процессах (митинги и шествия, межличностные и межгрупповые конфликты, теракты, революции, войны и т.д.), а также при криминальных взаимоотношениях. Меньшую наглядность имеет индивидуальная невротизация, которая, тем не менее, значительно влияет на бытовые и производственные ситуации.

В этой связи представляется актуальным исследование факторов и патогенеза тревожности с раннего возраста для понимания механизмов её коррекции в процессе воспитания и образования, а также адаптации подрастающего поколения к меняющимся условиям жизнедеятельности. Эти исследования проводятся в Астраханском государственном университете (АГУ).

На основе опыта работы со школьной тревожностью стало известно несколько факторов, воздействие которых способствует ее формированию и закреплению. В их число входят:

1) учебные перегрузки;

2) неспособность учащегося справиться со школьной программой;

3) неадекватные ожидания со стороны родителей;

4) неблагоприятные отношения с педагогами;

5) регулярно повторяющиеся оценочно экзаменационные ситуации;

6) смена школьного коллектива и /или неприятие детским коллективом.

В плане подготовки педагогов-психологов для работы с детьми, преподавателями и родителями разрабатываются научно обоснованные методические рекомендации и рабочие программы. Так, Самитовой О.В. составлен алгоритм диагностики и коррекции тревожности в младшем школьном возрасте, который содержит характеристику и перечень методов диагностики, обработки и интерпретации результатов, а также сведения об особенностях коррекционной работы и социализации детей с высоким уровнем тревожности. Ермолаевой Т.Н. созданы рабочие программы дисциплин: «Психопатология развития»: «Основы педиатрии и гигиены» и «Медицинская психология». Основными задачами этих дисциплин являются формирование представлений о фундаментальных и прикладных исследованиях в области психопатологии развития; педиатрии и гигиены; медицинской психологии; развитие профессионального мышления